Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro EDUQ : 8970861
Centre d'intérêt : 300

Sève, Nicole de.

Les programmes volontaires d'accès à l'égalité en emploi dans les commissions scolaires : sont-ils des paradis artificiels en emploi pour les femmes / [Nicole de Sève] . -- [Sainte-Foy : Centrale de l'enseignement du Québec], 1989.
23 p. ; 28 cm.

Titre de la couv. Code : D9283. Notes (part. bibliogr.) : p. 23.

Vedette(s)-secondaire(s) : Centrale de l'enseignement du Québec

Descripteur(s) : Accès à l'emploi * Droits de la femme * Personnel * Politique gouvernementale * Syndicat * Commission scolaire

Identificateur(s) de sujet : Egalité en emploi

Le document analyse les interventions gouvernementales et patronales en matière d'accès à l'égalité en emploi dans les commissions scolaires. Une première partie situe le cadre législatif et réglementaire dans lequel s'inscrivent ces programmes. Suit un examen de la démarche retenue par le Secrétariat à la condition féminine qui est responsable de ce dossier. Les deux dernières parties constituent une critique des mécanismes d'implantation des programmes ainsi que des analyses diagnostiques et des plans d'action mis en oeuvre dans les commissions scolaires, à la lumière des tendances actuelles en emploi concernant la main-d'oeuvre féminine. La mise à l'écart des syndicats et des travailleurs dans ce dossier est particulièrement déplorée.

Type de document : r

8970861

Les programmes volontaires d'accès à l'égalité en emploi dans les commissions scolaires:

sont-ils des

PARADIS ARTIFICIELS EN EMPLOI

pour les femmes ?

Centrale de l'enseignement du Québec

INTRODUCTION

Les programmes d'accès à l'égalité en emploi sont au coeur des revendications de la Centrale de l'enseignement du Québec depuis le milieu des années 70. Cela tient au fait que les femmes, travailleuses majoritaires dans les services publics, militent depuis des décennies pour que cesse la discrimination dont elles sont l'objet sur le marché du travail.

En effet, malgré les progrès enregistrés en termes d'accès à l'emploi, elles sont encore exclues d'un ensemble de catégories de travail et de champs d'enseignement. Les emplois qu'elles occupent sont l'objet d'une sous-évaluation systématique, tant sociale que salariale. Elles sont pénalisées par une organisation et une culture du travail ainsi que par des modes de gestion des ressources humaines conçus pour une main-d'oeuvre « libérée » des responsabilités parentales et du travail domestique.

Car, comme le souligne Margaret Maruani, « ***le droit à l'emploi des femmes*** *est un enjeu économique et social, politique et sociologique. Un enjeu qui touche aux représentations et aux pratiques sociales, aux politiques économiques et aux législations, à l'évolution du marché du travail et aux rapports sociaux de sexe dans la sphère familiale.* »[1]

Depuis le début des années 1980, le droit à l'égalité en emploi est, au Québec, appuyé par un cadre législatif et réglementaire, c'est-à-dire la partie III de la Charte des droits et libertés de la personne portant sur les programmes d'accès à l'égalité. Ces programmes ont été adoptés en réponse aux multiples pressions effectuées par les groupes de femmes et les organisations syndicales.

Actuellement, 19 commissions scolaires sont confrontées à l'implantation de programmes volontaires. Cette implantation se déroule en grande partie en dehors du champ de l'action politique syndicale et repose sur l'initiative des employeurs locaux. Il est temps de faire le point sur cette expérience.

Nous[2] présentons dans ce document l'analyse que nous dégageons des interventions gouvernementales et patronales en matière de programmes d'accès à l'égalité dans les commissions scolaires.

Dès le départ, nous situons le cadre législatif et réglementaire dans lequel s'inscrivent les programmes d'accès à l'égalité au Québec, cadre qui ne reconnaît pas les organisations syndicales comme partenaires sociaux lors de l'élaboration et l'implantation de ces programmes.

La deuxième partie présente la démarche retenue par le Secrétariat à la condition féminine responsable du dossier de l'accès à l'égalité en emploi pour les femmes au gouvernement.

Pour nous, cette démarche est, pour l'essentiel, une initiative gouvernementale fondée sur la bonne volonté des employeurs locaux.

Les troisième et quatrième parties présentent de manière détaillée notre critique, d'une part des mécanismes d'implantation des programmes dans les commissions scolaires, et d'autre part des analyses diagnostiques et des plans d'action mis en oeuvre dans les commissions scolaires, à la lumière des tendances actuelles en emploi concernant la main-d'oeuvre féminine.

Finalement, nous réaffirmons en conclusion qu'aucun changement social ne pourra survenir si les travailleuses et les travailleurs en éducation sont écartés du processus de changement. Même si nous reconnaissons à l'État une responsabilité déterminante en matière d'équité en emploi, les organisations syndicales ont un rôle à jouer et c'est le droit d'exercer notre rôle que nous revendiquons.

UNE CHARTE DES DROITS ET LIBERTÉS DE LA PERSONNE *« PORTEUSE D'AUTANT DE CONTRADICTIONS QUE DE LIBERTÉ ET D'ÉGALITÉ »*

C'est en 1975 que l'Assemblée nationale adopte la ***Charte des droits et libertés de la personne***[4], consacrant ainsi le droit à l'égalité pour toutes et tous sans discrimination.

En **décembre 1982,** la loi 86 amende la Charte et ajoute **la Partie III, intitulée les programmes d'accès à l'égalité**[5], soit les articles 86.1 à 86.7 inclusivement. Les nouvelles dispositions sont entrées en vigueur **le 26 juin 1985** (sauf l'article 86.2, 1er alinéa)[6] et ont pour effet de rendre les p.a.e. non discriminatoires, quel que soit le secteur où ils sont appliqués, à la condition qu'une situation de discrimination les justifie et qu'ils soient établis conformément à la Charte.

Finalement, c'est en **septembre 1986** que l'Assemblée nationale entérine **le Règlement concernant les programmes d'accès à l'égalité** venant préciser le contenu de ces programmes.

En adoptant la partie III de la Charte, le gouvernement émet des restrictions: l'article 86.7[7] lui permet de soustraire à l'approbation de la Commission des droits de la personne les programmes d'accès à l'égalité implantés par ses ministères et organismes. Cet article lui permet en outre de prescrire lui-même les délais d'implantation desdits programmes. Ne pouvant faire totalement fi de la Commission des droits de la personne, il accepte toutefois de la consulter lors de l'implantation de ces programmes.

Ainsi donc, du même souffle, le gouvernement légifère sur les programmes d'accès à l'égalité mais décide de procéder de manière particulière en se soustrayant comme employeur à 5 articles de cette nouvelle loi.

De plus, tout en reconnaissant la **légitimité du droit des personnes à l'égalité en emploi, la Charte fonde malgré tout l'exercice de ce droit sur un processus de plainte.** Ainsi, c'est suite à une plainte que la Commission des droits de la personne fait enquête pour vérifier si celle-ci est fondée, dans lequel cas, elle recommande un programme d'accès à l'égalité. Si sa recommandation n'est pas observée, elle peut s'adresser au tribunal pour imposer un programme d'accès à l'égalité. La preuve repose, en matière d'égalité en emploi, sur la ou les victimes de discrimination.

Finalement, en décidant de ne pas mettre en vigueur l'alinéa 1 de l'article 86.2, le gouvernement soustrait les employeurs à l'obligation de faire approuver leurs programmes par la Commission des droits de la personne. Le règlement, adopté en septembre 1986, ne s'applique qu'aux personnes qui élaborent, implantent ou appliquent des programmes d'accès à l'égalité sur recommandation de la Commission ou en vertu d'une ordonnance du tribunal. Cette ordonnance d'un tribunal est émise lorsque la Commission, constatant que sa recommandation n'a pas été suivie, peut, en vertu de l'article 86.3 de la Charte, s'adresser au tribunal pour obtenir dans le délai fixé par le tribunal l'élaboration et l'implantation d'un programme.

De plus, malgré nos multiples représentations, notamment en Commission parlementaire chargée d'étudier le projet de Règlement, celui-ci ne reconnaît pas les organisations syndicales comme partenaires à part entière dans l'élaboration et l'implantation des programmes. Cette responsabilité repose uniquement sur l'employeur qui *« porte à la connaissance de ses employés l'ensemble des mesures d'égalité des chances, de redressement et, s'il y a lieu, de soutien prévues par le programme. »*

Ce cadre législatif et réglementaire a marqué toute la démarche gouvernementale en matière d'accès à l'égalité au cours des trois dernières années. Dans les sections suivantes, nous tenterons de démontrer que :

Malgré une entente conclue avec la CEQ, le Secrétariat à la condition féminine initie unilatéralement un **plan triennal d'implantation de programmes d'accès à l'égalité** qui n'est rien d'autre qu'une **initiative gouvernementale, fondée sur la bonne volonté des employeurs locaux.**

Malgré les clauses de conventions collectives relatives à l'accès à l'égalité, négociées en 1986, qui obligent les employeurs à consulter **les syndicats** avant d'implanter un p.a.e., ceux-ci **ont été réduits à un rôle d'observateur.**

Malgré les travaux menés par la Commission des droits de la personne sur la méthode à utiliser dans le cadre de ces programmes, **le ministère de l'Éducation du Québec procède à l'élaboration de sa propre méthode d'analyse diagnostique.**

Pourtant, malgré la volonté gouvernementale de nous tenir en périphérie de son plan triennal, **le champ politique de l'équité en emploi n'a pas échappé à l'action syndicale de la CEQ.**

LE PLAN TRIENNAL DU SECRÉTARIAT À LA CONDITION FÉMININE

2.1 Une initiative gouvernementale...

En [illegible] le Conseil du trésor dégage [illegible] dollars, à la demande du [illegible] à la condition féminine, afin d'[illegible] de mise en oeuvre [illegible] galité au sein des ministères [illegible] Enseignement supérieur et [illegible] et Services sociaux, Affaires [illegible] tion publique. Ces programmes [illegible] le Secrétariat à la condition féminine, [illegible] en oeuvre par chacun des ministères concernés. Ce plan triennal **s'inscrit en complète contradiction avec le protocole convenu entre le MEQ et la CEQ.**

Un bref rappel des faits nous permettra de comprendre comment la CEQ a été écartée de l'opération programmes d'accès à l'égalité.

Au printemps 1986, la CEQ fit le constat que les données statistiques concernant la place des femmes en éducation n'existaient pas. En conséquence, **la CEQ fit la proposition au MEQ** d'entreprendre une étude statistique et de mettre sur pied un comité aviseur CEQ-MEQ chargé d'appuyer cette démarche en y associant le Secrétariat à la condition féminine.

La Centrale convient alors d'un protocole avec le MEQ concernant une recherche sur la discrimination systémique et l'accès à l'égalité. Ce protocole *« vise à permettre une lecture commune de la question en produisant un tableau détaillé de la situation au niveau national, en développant une approche méthodologique pour mener l'analyse au niveau local et en réalisant une première étude détaillée de la question dans une (1) commission scolaire. »*[9]

Le portrait d'ensemble de la situation des femmes et des hommes à l'emploi des commissions scolaires a été rendu public en décembre 1987. Il s'agit du ***portrait statistique du personnel féminin des commissions scolaires*** qui rend visible la sous-représentation et la concentration des femmes dans certaines catégories d'emploi.

Le deuxième volet du protocole, soit l'élaboration conjointe d'une méthode conforme au règlement sur les p.a.e., s'appliquant aux commissions scolaires, n'a pas été réalisé. Cette méthode a été développée unilatéralement par l'équipe responsable des p.a.e. au bureau de la coordination à la condition féminine du MEQ.

Ainsi, le MEQ choisit de **procéder, en collaboration avec la CEQ,** à une étude lui permettant de diagnostiquer s'il y a sous-utilisation du personnel féminin et ce, à l'échelle nationale. Au cours de la même période, **le MEQ amorce unilatéralement dans les commissions scolaires,** sans attendre les résultats de l'étude, **l'expérimentation de programmes d'accès à l'égalité** ayant pour objectifs d'assurer une représentation équitable [illegible] les femmes dans toutes les catégories d'emploi, [illegible]ntifier et de supprimer toutes les pratiques [illegible]natoires dans le système d'emploi.

L'orientation retenue par le plan triennal [illegible] subventionner les commissions scolaires [illegible] intéressées à implanter un programme d'accès à l'égalité, rend caduc le projet d'une commission scolaire pilote menant une démarche concertée MEQ-CEQ-CS. Nous nous retrouvons avec une possibilité de 30 commissions scolaires, confrontées aux p.a.e. et ce, à l'intérieur de 3 ans, sans participation syndicale réelle.

2.2 ...Fondée sur la bonne volonté des employeurs

Le plan triennal implique une ***participation volontaire*** des commissions scolaires et ne revêt qu'un caractère incitatif. En effet, dans l'ensemble, aucun employeur n'est obligé de s'inscrire dans le plan triennal. Les commissions scolaires qui y adhèrent bénéficient de subventions et conservent une grande autonomie dans la gestion de leur subvention.

Dans le réseau de l'éducation, il s'agit de subventions gouvernementales de 30 000,00 $, la première année. Ces subventions sont accordées si l'employeur démontre que la préoccupation de l'égalité femmes/hommes est présente dans son milieu et que des efforts sont entrepris dans ce sens. Les autres critères qui prévalent lors de la sélection des commissions scolaires sont la taille de la commission scolaire et l'ordre d'enseignement.

Les commissions scolaires choisies doivent signer une lettre d'entente[10] avec le MEQ. Cette entente les oblige, entre autres, à:

- *« engager à même le personnel permanent, une personne chargée du dossier de l'accès à l'égalité, pour une période de 8 mois;*
- *assurer sa disponibilité à la formation assurée par le ministère de l'Éducation. »*

Actuellement, il n'existe aucun mécanisme prévu aux lettres d'entente qui oblige les employeurs à se conformer à tous les articles de l'entente. Les commissions scolaires subventionnées en 1988-1989 s'engagent à :

> « réaliser les activités prévues au mandat de la personne chargée du dossier;
>
> faire parvenir au Ministère copie du rapport d'analyse diagnostique de la politique d'accès à l'égalité et du plan d'action;
>
> confier la responsabilité de la mise en œuvre du programme d'accès à l'égalité à une personne en autorité;
>
> procéder à une collecte annuelle de données et produire un rapport au Ministère;
>
> collaborer à la démarche d'évaluation sous la responsabilité du Ministère;
>
> fournir un rapport annuel d'utilisation de la subvention. »

À notre connaissance, le moment du versement de la subvention est la seule contrainte réelle imposée aux employeurs, surtout qu'un article de l'entente stipule que :

> « Les personnes représentant les parties peuvent, en tout temps, par simple accord écrit et signé, modifier certains délais ou modalités d'exécution prévus à la présente entente. »

En procédant de manière unilatérale à l'élaboration d'un programme d'accès à l'égalité appliqué aux commissions scolaires, le gouvernement québécois, par le biais du Bureau de la coordination à la condition féminine du MEQ, choisit de faire cavalier seul dans cette opération. Nous avions pourtant souligné le risque qu'entraînerait un tel mode de fonctionnement !!

D'une part, le Ministère aurait pu compléter l'analyse conjointe (CEQ-MEQ) des effectifs dans les commissions scolaires par d'autres analyses nationales, telle l'analyse de la disponibilité du personnel des commissions scolaires. Ces analyses ont le mérite de présenter le portrait d'ensemble et de servir de référence méthodologique lors des analyses diagnostiques locales.

D'autre part, tenus à l'écart de la décision et de la démarche d'élaborer et d'implanter des programmes d'accès à l'égalité en emploi dans les commissions scolaires, la Centrale et les syndicats locaux ont porté sur cette expérience un regard plus que sceptique.

L'absence de parité dans cette démarche a finalement rendu difficile l'adhésion du personnel face aux programmes implantés.

Malgré cela, le maintien de notre participation au sein d'un comité bipartite MEQ-CEQ nous a permis d'intervenir sur les problèmes les plus flagrants rencontrés dans les commissions scolaires locales. Nous n'avons pu, par contre, faire valoir, comme nous l'aurions souhaité, l'expertise développée à la Centrale en matière d'accès à l'égalité, particulièrement en ce qui concerne la rigueur méthodologique nécessaire lors de l'élaboration de ces programmes.

Dans les pages suivantes, nous présenterons « en résumé » l'essentiel de nos commentaires face à l'expérience vécue dans les 19 commissions scolaires et ce, à deux niveaux :

1. les mécanismes d'implantation

2. le contenu des programmes développés: diagnostics et plans d'action.

III LES MÉCANISMES D'IMPLANTATION

3.1 Première cohorte 1986-1987: C.S. Baldwin-Cartier, C.E.C.Q., C.S. Eastern-Québec

La première cohorte qui a reçu une subvention pour effectuer l'analyse diagnostique en fut une d'expérimentation. La méthodologie soutenant la démarche diagnostique s'est développée au cours de cette première année. En vertu de l'entente conclue entre le MEQ et les trois commissions scolaires concernées, il n'existait pas, à cette époque, d'obligation de constituer un comité consultatif au sein duquel siégeraient des représentantes des syndicats locaux. Les personnes membres de ce comité ont donc été choisies par l'employeur uniquement. De plus, les comités consultatifs sont entrés en fonction une fois l'analyse diagnostique complétée.

Cette première année de rodage a donné lieu à de **multiples représentations de la part de la Centrale auprès de la coordination à la condition féminine du MEQ** (dans le cadre du protocole MEQ-CEQ), chargée des programmes d'accès à l'égalité. **Ainsi, nous avons demandé que les syndicats soient consultés** avant d'implanter les programmes, conformément aux clauses de nos conventions collectives, que les membres représentant les personnels soient déléguées par les syndicats, que des efforts soient faits de manière à inclure les statuts précaires[12] et que les commissions scolaires soient tenues de **produire une analyse de planification de la main-d'oeuvre.** À souligner que c'est au cours de cette année qu'a été complété **le portrait statistique du personnel féminin des commissions scolaires.**

3.2 Deuxième cohorte 1987-1988: C.S. La Neigette, C.S. Chutes- de-la-Chaudière, C.S. Beauport, C.S. Victoriaville, C.S. Mille- Isles, C.E.C.M., C.S. Yamaska, C.S. Lakeshore, C.S. Outaouais-Hull, C.S. Lac-Témiscamingue.

Dès le début, soulignons notre surprise de constater que la Commission [illegible] Lakeshore a reçu une subvention pour développer des mesures d'égalité des chances en emploi[13] et non pour effectuer une analyse diagnostique et implanter un programme d'accès à l'égalité. À notre avis, la différence dans la démarche est de taille. S'appuyant sur une « *bonne connaissance du milieu* » le Comité d'accès à l'égalité *(« positive action committee »)* a choisi de s'engager dans des mesures de support à l'intention du personnel. Il n'y a pas, dans cette commission scolaire, de mesures de redressement tels les objectifs préférentiels d'embauche. Il ne sera donc pas possible d'évaluer à moyen terme les résultats obtenus.

Quoique nous respections la décision des membres du Comité d'accès à l'égalité de cette commission scolaire, nous ne pouvons considérer qu'elle s'inscrit dans un programme d'accès à l'égalité, tel que défini par le Règlement, mais plutôt dans une démarche visant à modifier les mentalités. Aussi, notre bilan de la démarche retenue par le MEQ pour cette deuxième cohorte ne tiendra pas compte de cette commission scolaire.

Dans huit cas sur neuf, c'est la commission scolaire qui a choisi la chargée de dossier alors que dans un cas, cette personne a été choisie par processus de sélection. La majorité des chargées de dossier sont des enseignantes (5/9) alors que deux sont directrices d'école, une est professionnelle et une autre a été choisie à l'extérieur de la commission scolaire. Il n'y a aucune employée provenant du personnel de soutien qui a été choisie pour assumer cette fonction.

Suite à des pressions de la CEQ, toutes les commissions scolaires ont mis sur pied un Comité consultatif d'accès à l'égalité, composé notamment de représentantes et représentants du personnel syndiqué, désignés dans six cas sur neuf par les syndicats locaux, suite à des pressions pour qu'il en soit ainsi.

Toutefois, on note que dans deux commissions scolaires, ce comité a été formé après le dépôt de l'analyse diagnostique alors qu'une commission scolaire vient de mettre sur pied ce comité en février 1989.

Il est intéressant de constater que dans la majorité des commissions scolaires (6/9), c'est une autre personne que celle initialement dégagée de ses fonctions qui assure la poursuite du programme et ce, à temps partiel. Il se produit alors ce qui est prévisible dans un tel cas: le suivi du programme est rendu difficile, voire presque impossible à concilier avec les fonctions administratives, professionnelles ou pédagogiques, selon le cas.

Par contre, il semble que les comités consultatifs soient convoqués régulièrement (1 fois/mois en moyenne), soit pour finaliser le plan d'action, dans un cas, soit pour appliquer le plan d'action, dans d'autres cas. Dans une commission scolaire, ce comité a été remplacé par un Comité paritaire d'accès à l'égalité, et dans une autre, son mandat n'a pas été encore défini.

Il appert que l'on doive considérer l'envoi de l'analyse diagnostique par courrier, comme la procédure officielle de présentation du rapport de l'analyse diagnostique aux syndicats locaux. Par

contre, **ce rapport a été** plus largement **diffusé dans les lieux de travail** soit par le biais de rencontres **dans le cadre de journées pédagogiques ou** par des **rencontres** dans les écoles **après les heures de travail.**

Nous avons pu consulter chacune des analyses diagnostiques déposées. Nous avons constaté qu'encore une fois, **les personnes à statut précaire,** remplaçantes, suppléantes, à la leçon, etc., **manquent ... au recensement.** Seules les personnes à statut temps plein régulier et temps partiel régulier sont comptabilisées. Par contre de plus en plus, **les chargées de dossier produisent une planification de la main-d'oeuvre et de la clientèle scolaire.**

Quant aux plans d'action, à notre connaissance, cinq (5) commissions scolaires ont terminé cette étape. Nous reviendrons sur ces plans d'action dans la partie IV.

Les représentations effectuées par la Centrale dans le cadre du protocole MEQ-CEQ ont été constantes au cours de l'année 1987- 1988.

L'employée-conseil attachée à ce dossier à la CEQ a assisté à trois reprises aux rencontres du MEQ avec les chargées de dossier des commissions scolaires; nous avons eu quatre rencontres avec la coordination à la condition féminine du MEQ dans les bureaux de la CEQ à Québec.

Nos principales demandes ont porté sur la nécessité d'établir un processus de sélection des chargées de dossier. Nous avons recommandé qu'elles soient engagées par le biais d'un comité de sélection. Nous avons à plusieurs reprises discuté du rôle des déléguées syndicales aux comités consultatifs et insisté pour que lesdits comités entrent en fonction dès le début du processus. Nous avons convenu que soient effectuées la planification de la main-d'oeuvre et la projection des effectifs scolaires et que ces données soient déposées aux comités consultatifs. Nous avons de plus insisté pour que les rencontres se tiennent sur temps de travail afin de ne pas augmenter le fardeau des déléguées.

3.3 Troisième cohorte 1988-1989: C.S. Côte-de-Beaupré, C.S. Rouyn-Noranda, C.S. Châteauguay, C.S. Des Chênes, C.S. du Long- Sault, C.S. du Sault St-Louis.

Cette cohorte est la dernière subventionnée dans le cadre du plan triennal du MEQ. Selon le bureau de la coordination à la condition féminine, les critères de sélection de ces commissions scolaires ont été encore plus rigoureux que lors des deux autres années. Les commissions scolaires sélectionnées devaient démontrer qu'elles avaient déjà amorcé une démarche d'accès à l'égalité.

Parmi les chargées de dossier engagées, quatre ont été nommées par la commission scolaire et deux ont été choisies par le biais d'un comité de sélection.

Dans tous les cas, un comité consultatif a été formé. Ces comités se composent tous de représentantes déléguées par leur syndicat ainsi que des membres des autres catégories de personnel: cadre, direction d'école, etc. Une commission scolaire a même associé deux étudiantes à sa démarche. Ceci peut s'expliquer par le fait qu'un des volets du programme s'adresse spécifiquement aux étudiantes, c'est la partie « *modèles aux élèves* ».

Un de ces comités aviseurs peut compter sur la collaboration d'une secrétaire lors de ces rencontres et la chargée de dossier est épaulée dans son travail par une secrétaire demi-temps. Par contre, **les rencontres des comités consultatifs** se tiennent encore, règle générale, **après les heures de travail.**

L'analyse des perceptions des personnels face aux p.a.e. a eu lieu, cette fois-ci, au début de l'analyse diagnostique. Cette analyse vise à préciser les attentes, craintes et résistances face au programme dans le milieu par le biais d'entrevues de groupe réalisées généralement sur le temps de travail. Mais une commission scolaire a tenu ces rencontres après les heures de travail ou sur l'heure du dîner et une autre commission scolaire a rendu cette rencontre (tenue après les heures de travail) obligatoire, l'inscrivant à l'intérieur des dix (10) rencontres prévues à la convention collective.

Il nous a été signalé que dans un cas, les personnes à statut précaire et celles oeuvrant à l'éducation des adultes, ont été recensées suite à la demande des membres du comité aviseur.

En principe, les six commissions scolaires doivent avoir complété leurs analyses diagnostiques au printemps 1989. Elles bénéficieront par la suite d'une année de prolongation leur permettant d'articuler leur plan d'action. Il ne s'agit pas d'une mesure exceptionnelle puisque les commissions scolaires des autres cohortes ont obtenu un délai supplémentaire.

***Les rencontres* entre la coordination à la condition féminine et la Centrale ont été interrompues au cours de l'année 1988-1989. D'une part, cela tient aux réalités du travail, chacune de notre côté, mais aussi parce que nous avons choisi, à la Centrale, de travailler directement avec les femmes syndiquées, membres des comités consultatifs**

locaux, et d'intensifier notre travail d'éducation syndicale, par des sessions, auprès des membres de la CEQ, sur l'équité en emploi.

3.4 La participation des femmes syndiquées à la CEQ aux comités consultatifs

Au-delà du relevé des faits décrivant le déroulement des programmes d'accès à l'égalité, ***quelles impressions se dégagent de cette participation, de la part des femmes syndiquées à la CEQ, à tout ce processus?***

La majorité qualifie cette démarche de *« petits pas »*. Une membre disait même: *« nous sommes conscientes que les résultats ressemblent à de la dentelle, remplie de trous »*. Déçues ? Non, ces femmes ne le sont pas... du moins pas trop. Mais ce qu'elles expriment, c'est que *« là où il n'existe pas de réelle volonté politique, les démarches ont été difficiles et pénibles »*. De plus, parce que c'est la commission scolaire qui a décidé d'entreprendre un programme d'accès à l'égalité, sans s'assurer au préalable de l'accord de toutes les parties, particulièrement de la partie syndicale, la résistance de ces dernières est forte: *« les syndicats ne reprennent pas le dossier »*.

Les résistances, les femmes syndiquées à la CEQ, associées au dossier dans leur commission scolaire, elles les ont senties aussi de la part des cadres: *« pointilleux sur les chiffres, ils accaparaient souvent le plancher, comme pour faire dévier le débat »*.

Elles ont presque à l'unanimité fait ressortir la difficulté de situer leur rôle à ces comités. *« Étaient-elles là pour légitimer un programme initié par l'employeur ou pour représenter le personnel ? Au nom de qui parlaient-elles? »*

N'étant que *« consultatives »*, elles n'ont pas eu beaucoup de temps pour se préparer aux rencontres, analyser les rapports, apporter des propositions ou des corrections et suivre de manière *« correcte »* le déroulement du programme. Bref, elles n'ont pas toujours pu mettre à profit la formation reçue à la Centrale.

Les commissions scolaires ne leur ont pas donné les ressources pour qu'elles puissent se sentir pleinement *« représentatives »* de leur groupe. Où trouver le temps et les moyens pour vérifier, auprès des membres de leur syndicat, si leurs interrogations, propositions, malaises, rejoignaient le collectif ? Elles se sont senties obligées de poursuivre, malgré les désaccords qu'elles anticipaient voir surgir dans le milieu.

Elles déplorent aussi le peu de temps accordé à la diffusion des résultats, à la sensibilisation et à l'animation auprès de l'ensemble du personnel qui se sent bousculé par les chiffres et les plans d'action qu'il comprend à peine.

Finalement, toutes ont souligné de grandes réserves quant à l'avenir des programmes dans le contexte actuel des compressions budgétaires: *« le hic, c'est l'argent pour poursuivre »*.

Quant aux commentaires sur le contenu des programmes qui se dégagent des multiples rencontres tenues avec les femmes syndiquées, membres des comités aviseurs, nous les avons intégrés à la section suivante.

IV LE CONTENU DES PROGRAMMES: DIAGNOSTIC ET PLAN D'ACTION

Les programmes d'accès à l'égalité en emploi ont pour objets de corriger les situations de discrimination identifiées et prévenir leur perpétuation.

Pour déterminer si un programme est justifié dans une entreprise, il **faut poser un diagnostic,** c'est-à-dire évaluer s'il y a **sous-utilisation des femmes** face à leur disponibilité et **scruter le système d'emploi** afin d'identifier les règles, pratiques, directives qui ont pu avoir un effet d'exclusion, ou entraîner un traitement différent à l'égard des femmes.

L'analyse diagnostique constitue donc *« la preuve »* de l'existence de discrimination à l'égard des femmes en emploi.

À ce titre, elle a pour objet d'identifier les pratiques intentionnelles et les distinctions discriminatoires fondées sur des motifs de divers ordres, et les pratiques en apparence neutres ayant un effet discriminatoire.

Elle permet aussi de reconnaître les lieux où des interventions sont requises pour corriger la situation (ex : comités de sélection).

En d'autres mots, plutôt que de chercher à débusquer une seule victime ou l'intention d'un seul coupable, l'explication systémique appuyant l'analyse diagnostique reconnaît que ce sont les systèmes et les pratiques que nous avons définis, parfois à notre insu, qui causent des préjudices à certains groupes dont les femmes. C'est pourquoi les mesures doivent toucher les effets du système plutôt que les attitudes.

Dans le cas des commissions scolaires, il est important de démontrer que les analyses diagnostiques effectuées nous confrontent à une méthodologie simplificatrice qui conduit à des résultats partiels.

Le règlement sur les programmes d'accès à l'égalité est pourtant clair. **Une analyse d'effectifs** indique *« la situation des employés du groupe-cible par rapport à celle de l'ensemble des autres employés de l'entreprise »* [15].

De même, **l'analyse de disponibilité** exige que *« l'on indique le pourcentage représenté par les membres du groupe-cible parmi l'ensemble des personnes qui, à l'intérieur et à l'extérieur de l'entreprise, ont la compétence pour occuper un poste ou sont aptes à acquérir cette compétence dans un délai raisonnable »* [16].

La jonction de ces deux analyses nous permet de déterminer s'il y a **sous-utilisation des femmes** dans les différents emplois de la commission scolaire. La sous-utilisation s'évalue en comparant la proportion des femmes occupant tel emploi et la proportion de femmes disponibles pour occuper cet emploi.

Toutes ces opérations ont un objectif fixer les mesures de redressement en ce qui a trait à la représentation des femmes dans l'organisation.

Comment le MEQ a-t-il *« adapté »* cette méthode ?

4.1 L'analyse des effectifs

Les effectifs d'une commission scolaire comprennent les employés à temps plein et à temps partiel régulier mais aussi les employés temporaires. La prise en compte des personnes à statut précaire est indispensable. D'une part, elles sont nombreuses dans les commissions scolaires et la durée de leur emploi (contrat) et de leur situation (temporaire) est significative.

À titre d'exemple, prenons le cas des enseignantes et enseignants de commissions scolaires.

« Leur taux de précarité en 1987-1988 était de 28,4 %, soit 9 784 suppléantes et suppléants occasionnels (44,8 % de tous les statuts précaires) rémunérés à la journée; 5 415 personnes à temps partiel embauchées pour toute l'année ou une partie de l'année; 5 066 enseignantes et enseignants à taux horaire qui constituent 95 % du personnel enseignant à l'éducation des adultes » [17].

D'autre part, leur statut peut constituer une voie d'accès importante aux emplois permanents.

Comment expliquer que ces personnes aient été partiellement ou totalement *« oubliées »* des analyses diagnostiques déposées dans les commissions scolaires ?

Nous nous sommes fait répondre à plusieurs reprises que leur recension prenait du temps et retardait de ce fait l'échéancier prévu initialement.

Cette réponse du Bureau de la coordination à la condition féminine du MEQ nous laisse perplexe lorsqu'on sait que les femmes constituent 71 % du personnel enseignant à statut précaire (83 % chez les 45 à 49 ans), alors qu'elles constituent 66,4 % du personnel enseignant de commissions scolaires.

N'aurait-il pas valu la peine qu'on accorde quelques semaines de plus dans l'échéancier prévu afin d'inscrire le personnel à statut précaire dans les statistiques?

Il est pourtant possible d'évaluer le taux de travailleuses et de travailleurs à statut pré-

caire. La preuve : nous avons effectué cette étude à la Centrale pour l'ensemble du personnel des commissions scolaires.

Si nous l'avons fait, il est réaliste de prétendre que ces données peuvent être recensées dans les analyses diagnostiques locales. Il est même possible de ventiler ces données par région administrative et d'avoir ainsi un tableau complet de la situation de travail dans les commissions scolaires.

Nous sommes d'autant plus convaincues qu'il est possible de recenser tout le personnel permanent et non permanent que les diagnostics effectués dans les collèges les incluent (remplaçante et remplaçant, occasionnelle et occasionnel, chargée et chargé de cours, mise et mis en disponibilité, salariée et salarié-élève et ce, au secteur régulier et à l'éducation des adultes). Est-ce parce que dans leur cas, on leur alloue 12 mois pour procéder à l'analyse diagnostique et à l'élaboration du programme ?

4.2 L'analyse de disponibilité

L'analyse de disponibilité sert à estimer la proportion des membres d'un groupe-cible qui seraient susceptibles d'occuper un emploi donné si aucune discrimination n'était exercée à leur endroit ; en d'autres mots, elle permet d'identifier le nombre de personnes ayant la compétence, étant en voie d'acquérir la compétence ou pouvant obtenir la compétence dans un délai raisonnable et ce, quel que soit leur statut d'emploi.

Les analyses de disponibilité effectuées dans les commissions scolaires permettent-elles cette estimation ?

Notre première remarque concerne les « critères de compétence ».

Les critères retenus dans les diagnostics sont les quali- fications requises par le plan de classification national ou local. Dans aucun cas, ces qualifications n'ont été révisées afin d'y découvrir si, sous des dehors objectifs, ces critères n'entraînaient pas l'exclusion des femmes de certaines catégories d'emploi. (Il ne pouvait en être autrement puisqu'aucune démarche paritaire, au niveau national, n'existe).

De plus, nous avons observé qu'au niveau local, il n'était pas rare qu'on « *ajoute* » des critères locaux aux critères nationaux. À titre d'exemple, si au plan de classification national, on exige 5 années d'expérience pertinente comme acquis expérientiels au poste de directeur adjoint ou directrice adjointe, pourquoi une commission scolaire locale exige-t-elle 8 années d'expérience ? De la même manière, la non-reconnaissance des qualifications « tacites, cachées ou implicites » particulièrement en ce qui concerne les emplois de bureau, est venue fausser la statistique qui identifie le pourcentage de personnes aptes à exercer de nouvelles fonctions. (Ex. planification du travail, responsabilité à l'égard des personnes, exécution simultanée des tâches, etc.)

Ce que nous croyons, c'est que **la détermination du taux de disponibilité ne doit pas s'appuyer** sur les pratiques actuelles prévalant dans la commission scolaire mais sur **des critères qui ont fait l'objet d'une complète révision afin d'en éliminer tout ce qui a pour effet d'exclure ou de limiter les femmes aux emplois, quels qu'ils soient.**

Notre deuxième remarque concerne les bassins de recrutement.

a) à l'interne

Nous avons souligné plus tôt **l'absence des personnes travaillant à statut précaire** dans les analyses d'effectifs.

Le problème découlant de leur absence se pose lorsqu'arrive le temps d'identifier, dans le bassin de recrutement, le taux de féminité potentiel à l'interne. Les personnes à statut précaire n'apparaissent pas ou alors seulement celles à temps partiel régulier. Ces personnes, laissées dans l'ombre, constituent pourtant une partie importante de la disponibilité réelle.

Actuellement, force nous est de constater que les pratiques de gestion favorisant une forte ségrégation professionnelle utilisent une stratégie de « flexibilisation » de l'emploi. On constate que les commissions scolaires font de plus en plus appel à des formes atypiques d'emploi : temps partiel, contrats à durée déterminée, postes occasionnels et que les femmes sont majoritaires dans ces emplois.

S'il y a une dimension fondamentale en matière d'accès à l'égalité, c'est la nécessité d'éliminer la sous-utilisation de la main-d'oeuvre féminine et, à ce titre, de faire échec au demi- emploi et à la précarité.

Un programme qui ne touche pas la précarisation du travail n'atteint pas son objectif d'équité en emploi parce que cette forme de travail constitue un important mécanisme d'exclusion.

b) à l'externe

Nous remettons en question la détermination du taux de disponibilité pour les emplois qui requièrent une formation d'un niveau déterminé ou une formation spécialisée.

L'identification du taux de disponibilité sert à estimer les objectifs de redressement. Pour éviter qu'à la fin de l'échéancier prévu au programme on se retrouve avec un nouveau problème de sous-représentation de la main-d'oeuvre féminine, on doit, dans le cas d'emplois qui requièrent un diplôme, retenir à la fois le total

des personnes en cours de formation ou diplômées et à la fois celui des femmes qui sont actuellement en cours de formation ou diplômées.

En d'autres termes, on doit prévoir l'augmentation de la disponibilité des femmes pendant l'application du programme et l'intégrer aux taux de disponibilité déjà calculés.

Les analyses diagnostiques effectuées dans les commissions scolaires ne retiennent, pour leur part, que le pourcentage des femmes diplômées en 1986 ou en 1987.

Il est possible, en cours d'application d'un programme d'accès à l'égalité, de modifier ces données mais pourquoi le Bureau de la coordination à la condition féminine n'a-t-il pas fait effectuer cette compilation statistique nationale afin de la rendre disponible aux commissions scolaires locales? Doit-on, au nom d'une démarche expérimentale, se contenter d'analyses de disponibilité qui ne permettent pas d'enrayer une fois pour toutes la sous-utilisation de femmes dans les commissions scolaires?

Pourquoi insistons-nous tant sur l'analyse de disponibilité?

Parce que *« la disponibilité représente, pour les groupes-cibles, une réalité conditionnée, ce qui est d'ailleurs le propre de la situation de discrimination qu'ils subissent »*[18]

Également parce que l'analyse de la disponibilité potentielle nous permet de mieux « estimer » la sous-représentation des femmes, donc leur sous-utilisation.

4.3 La détermination d'une sous-utilisation de la main-d'oeuvre féminine.

L'analyse des effectifs et l'analyse de disponibilité de la main-d'oeuvre féminine dans une entreprise ont pour objectif de déterminer s'il y a sous-utilisation de cette main-d'oeuvre dans cette entreprise.

La sous-utilisation réfère, d'une part, à la sous-représentation des femmes. Elle s'obtient quantitativement par le calcul simple de la soustraction du taux réel de féminité dans un emploi donné (effectifs), du taux potentiel de féminité (disponibilité). Nous ne croyons pas qu'actuellement la sous-représentation exprimée dans les commissions scolaires soit conforme à la réalité, tenant compte de ce que nous avons dit précédemment, concernant les personnes à statut précaire.

Ceci dit, **la sous-utilisation du potentiel de la main- d'oeuvre féminine se confirme aussi par le biais de la sous-évaluation des emplois occupés par les femmes.** Pour le démontrer, nous croyons que la méthode d'évaluation des emplois devrait être utilisée car elle porte expressément sur les qualifications, les efforts, les responsabilités et les conditions de travail. En effet, *« l'évaluation des emplois est une technique qui a pour but d'établir la valeur relative des emplois, aux fins de la rémunération, par une analyse systématique et détaillée de leur contenu. Cette évaluation porte sur le contenu et les fonctions, peu importe le titulaire, et non sur le rendement ou le talent naturel des individus. Les commissions canadienne et québécoise des droits de la personne mentionnent expressément quatre aspects qui doivent être retenus dans l'évaluation des emplois, soit les qualifications, les efforts, les responsabilités et les conditions de travail. »*[19] Cet aspect est, jusqu'à ce jour, ignoré dans les programmes d'accès à l'égalité.

Notre approche repose sur la présomption qu'on retrouve en matière de gestion des ressources humaines, un ensemble de critères et de méthodes qui entraînent **la non-reconnaissance du travail effectué par les femmes.**

Ainsi, lors de l'ouverture de postes de promotion, **la non-reconnaissance** des qualifications, efforts, responsabilités, bref, des **expériences acquises par les femmes à un poste donné, contribue à les exclure des filières de mobilité interne.** Il y aurait lieu, à titre d'exemple, d'examiner si l'expérience acquise par une employée de bureau qui effectue la coordination du travail administratif ne pourrait pas être considérée comme une expérience pertinente lors de l'ouverture d'un poste de magasinier classe principale, dont la nature du travail consiste, entre autres, à superviser le travail des magasiniers.

Il est nécessaire de **démontrer** si les qualifications requises ont un effet d'exclusion mais aussi **s'il y a des qualifications qui ne sont pas considérées** (dans un plan de classification qui hiérarchise les emplois par exemple) **comme des compétences** mais plutôt comme des qualifications intrinsèques à un sexe (ex.: habileté sur le plan de la motricité fine).

Les emplois féminins sont marqués par une forte dévalorisation sociale parce que plusieurs caractéristiques liées à ces emplois sont ignorées. Cette dévalorisation se traduit, entre autres, par un **écart salarial important entre certains emplois.**

Finalement, **la sous-utilisation de la main-d'oeuvre féminine réfère aussi au problème de la surqualification des femmes pour les emplois occupés.** Il s'agit ici *« des personnes affectées à des postes dans lesquels elles ne peuvent faire usage de l'ensemble de leurs qualifications parce que les seuls emplois qui leur étaient accessibles s'assortissaient d'exigences moindres. Formées pour certaines occupations et travaillant à des postes où leur savoir-faire n'est pas pleinement utilisé, ces personnes n'en représentent pas moins des res-*

sources humaines disponibles en regard des emplois reliés à leur compétence. »[20]

La critique que nous présentons en ce qui concerne l'in- terprétation du concept de sous-utilisation de la main-d'oeuvre féminine, nous l'avons formulée à plusieurs reprises au cours des années qu'a durées l'élaboration de la méthodologie. Nous la répétons aujourd'hui.

Les analyses d'effectifs et de disponibilité ont le mérite de quantifier, de situer les différences entre les femmes et les hommes. Mais elles ne nous apprennent rien sur ce qui produit ces différences. **C'est pourquoi nous avons aussi insisté sur une véritable analyse du système d'emploi.**

4.4 L'analyse des perceptions

Le Ministère ajoute une autre analyse, celle appelée analyse de perceptions. Cette formule est intéressante, même si elle n'est pas contenue dans l'élaboration d'un programme type d'accès à l'égalité. Qu'en est-il de cette analyse ?

Une personne engagée par le Ministère organise des réunions de discussion par corps d'emploi: soutien, enseignantes, professionnelles et des réunions avec les cadres, femmes ou hommes. Elles et ils discutent de leurs perceptions de la discrimination: quels problèmes sont vécus au travail ? Y a-t- il des préférences accordées aux femmes ? Quels motifs empêchent les femmes d'occuper des postes de direction ? Quels éléments ou situations trouvent-elles ou ils discriminatoires et sexistes ? Un rapport-synthèse est produit et est inclus à l'analyse diagnostique.

Sauf que le résultat ne mène nulle part, ne se traduit pas en mesures concrètes. Par exemple, au niveau du primaire et secon- daire, les enseignantes ont dit ne pas être intéressées à occuper des postes de cadre parce que ce sont d'abord des postes d'administration et que leur intérêt est de travailler sur la pédagogie, sur les rapports avec les jeunes et leurs collègues. Pourtant, plutôt que de s'appuyer sur ce constat et réviser les fonctions reliées aux postes de direction afin de les rendre attrayantes aux femmes, aucune mesure correctrice ne suit dans les plans d'action.

Il y aurait lieu de conserver l'analyse des perceptions. Par contre, les rencontres prévues à cette étape devraient permettre de regrouper des femmes de toutes catégories d'emploi afin qu'elles puissent prendre conscience que leur réalité n'est pas propre à leur groupe professionnel, mais recouvre celle de toutes les femmes.

4.5 L'analyse du système d'emploi

Par système d'emploi, nous entendons les stratégies de gestion de main-d'oeuvre, tout autant des personnes à l'emploi que le bassin d'emploi où on peut recruter cette main-d'oeuvre. Nous avons souligné, lors de l'analyse de disponibilité, l'importance de procéder à une évaluation des emplois. Si cette approche est associée plus couramment à l'étude des écarts salariaux, dans le but d'atteindre l'équité salariale, elle permet aussi d'identifier les éléments discriminatoires qui bloquent l'accès à des emplois diversifiés pour les femmes.

Comme nous l'avons démontré, cette évaluation n'a pas systématiquement été produite dans les commissions scolaires expérimentales, ni au niveau national d'ailleurs.

De plus, l'analyse du système d'emploi n'a pas servi à dépister les moyens de questionner les rapports au travail dans les ghettos d'emploi des femmes.

Ce qui a été retenu, c'est la dotation et l'affectation du personnel, le développement des ressources humaines et quelques aspects de l'organisation du travail.

Malgré tout, il ressort des diagnostics produits, que la place des femmes dans la famille et les rapports sociaux de sexe servent de base à des pratiques de gestion des ressources humaines différenciées selon le sexe.

En effet, on peut retenir des entrevues avec les gestionnaires, dans le cadre des analyses de perception, que plusieurs considèrent encore le « salaire des femmes comme étant un « *salaire d'appoint* ». Par ailleurs, questionnés sur le comportement des femmes au travail et l'importance des modèles, certains répondent que:

- *« les déplacements sur le territoire peuvent faire peur aux femmes » ? ? ?*
- *« la participation des femmes aux comités de sélection ne fait aucune différence »*
- *« l'absence des femmes de certaines catégories d'emplois « techniques » s'explique par leur manque d'intérêt pour ces emplois »*
- *« l'absence d'affichage utilisant le masculin et le féminin, s'appuie sur la règle de français « le masculin l'emporte sur le féminin »*
- *« l'âge des élèves, l'influence que projette le personnel de l'école sont moins significatives que le contexte social et le milieu familial »*

Les remarques relatives au comportement des femmes face à la technologie sont, à notre avis, significatives du discours développé

par les gestionnaires, comme le démontre Diane Tremblay, professeure et chercheuse à l'Université du Québec à Montréal. « Depuis le début des années 80 il semble que malgré l'omniprésence d'un discours favorisant l'égalité en emploi, un nouveau facteur soit maintenant souvent invoqué pour justifier la différenciation des pratiques de gestion de main-d'oeuvre, le rapport des femmes à la technologie et les changements tech- nologiques. En effet, dans de nombreuses organisations, les changements technologiques sont maintenant invoqués pour expliquer ou justifier l'affectation différenciée des hommes et des femmes à des postes de travail ou des filières de mobilité professionnelle. »[21]

D'autre part, on a pu observer, à la lecture des analyses diagnostiques, que l'infériorité des femmes est souvent définie par ce qui leur manque. Le reproche le plus frappant d'un tel discours est « le manque d'agressivité des femmes face aux postes de direction. »

L'étude des analyses diagnostiques déposées par les chargées de projet des commissions scolaires subventionnées en 1987-1988, permet d'illustrer de manière concrète, certains mécanismes discriminants qui bloquent l'accès réel des femmes dans toutes les catégories d'emploi.[22]

Quelques exemples:

L'évaluation d'un emploi joue sur l'affectation du personnel et renforce les préjugés à l'égard des compétences et du potentiel des femmes, comme nous avons pu le constater plus haut.

L'analyse de la ***terminologie des avis de concours et des formulaires d'offres de service*** nous apprend que la **féminisation y est très sommaire,** que les formules utilisées varient considérablement (parenthèses, féminisation du titre seulement, notes en bas de la formule). De plus, cinq commissions scolaires ont des formulaires d'offres non conformes à l'article 18.1 de la Charte des droits et libertés de la personne. **L'affichage d'un poste sexualisé** (au masculin) est révélateur de l'ouverture faite aux femmes en emploi. On peut interpréter cette pratique de deux façons. La première, c'est que l'employeur ne croit pas qu'il y ait des femmes intéressées par l'emploi et la deuxième c'est que l'employeur ne croit pas que les femmes ont les compétences requises pour effectuer l'emploi. Quel que soit le motif d'une telle pratique, dans tous les cas, l'effet est le même ... un faible taux de postulantes.

De la même manière, **l'accès à l'information relative aux emplois offerts,** laisse souvent à désirer. Non seulement l'affichage des postes n'est pas accessible pour toutes et tous, mais préalablement, les catégories de personnel ne sont pas renseignés sur les ouvertures de postes quant à la formation nécessaire, l'expérience requise, et ne peuvent donc s'y préparer. L'exemple de l'embauche des chargées de dossier est, à ce titre, très révélateur: dans plusieurs endroits, il n'y a eu aucun affichage ou l'affichage a eu lieu au cours de l'été. En d'autres mots, comment être informées des ouvertures de postes, temporaires ou non, postes de promotion, si on n'est pas membre des réseaux informels d'influence ?

Quant aux ***exigences requises pour postuler un emploi,*** toutes les commissions scolaires **respectent les textes officiels** en regard des qualifications requises pour les promotions et le recrutement. On y retrouve des descriptions des tâches qui accentuent ou omettent des caractéristiques importantes de certaines tâches. La majorité des commissions scolaires **ajoute des qualifications spécifiques,** difficiles à évaluer en termes de pertinence au poste: formation, expérience, aptitudes physiques.

Toutes les commissions scolaires ont une politique qui détermine la ***composition des comités de sélection.*** La participation, à titre de membre-jury de ces comités, dépend par contre de la fonction occupée à la commission scolaire.

Comme peu de femmes occupent des postes de cadre, peu de comités sont mixtes, malgré que sur 11 commissions scolaires, 7 d'entre elles ont eu à un moment ou un autre, des comités comptant au moins une femme.

Ainsi, à titre d'exemple, lors de la sélection du personnel-cadre à statut régulier, le survol des pratiques de gestion de huit commissions scolaires démontre que:

- *les comités de sélection comptaient au moins une femme dans une proportion de 69 %;*
- *une seule commission scolaire avait des comités composés exclusivement d'hommes;*
- *pour 108 avis de concours, il y a eu processus de sélection dans 74 % des cas;*
- *il y a eu 1 317 candidatures dont 32 % étaient des femmes;*
- *365 personnes ont été rencontrées en entrevues dont 37 % des femmes;*
- *parmi les candidatures retenues, on compte 41 % de femmes.*

Dans ces cas, si le nombre de personnes ayant posé leur candidature est si élevé, c'est parce que 2 commissions scolaires ont procédé à du recrutement à l'externe: dans un cas, 22 ouvertures de postes ont généré 970 candidatures et dans un autre 86 ouvertures de postes ont généré 347 candidatures, dont 117 femmes.

Mais il reste que

- *26 % des avis de concours n'ont pas entraîné d'entrevues de sélection;*

- *la proportion des candidates retenues est plus élevée que la proportion des postulantes mais il y a peu de ces candidates aux postes de cadres.*

Par contre, les perceptions des **femmes** lors de l'analyse dans les commissions scolaires nous apprennent que:

- *la majorité des femmes ignorent la composition des comités de sélection, l'existence de grilles d'entrevues et la nature des critères de sélection;*
- *ces femmes ont l'impression que les postes sont accordés à l'avance, sur recommandation des cadres.*

De plus, la plupart des gestionnaires de ces commissions scolaires disent qu'il n'y a **aucune grille d'entrevue spécifique.**

Il est souvent souligné que les femmes performent moins bien que les hommes lors d'entrevues de sélection. Pourtant, l'entrevue constitue une étape déterminante. Mais peut-on performer, lorsqu'on a en face de soi un comité de sélection composé majoritairement ou exclusivement de cadres masculins ?

Les critères d'évaluation de la performance des femmes sont conditionnés par les rôles et aptitudes que la société a octroyés aux femmes. Ne dit-on pas d'elles qu'elles sont plus portées au consensus, plus généreuses, plus émotives, moins logiques, moins rationnelles, moins compétitives ?

Pourtant, psychologues et linguistes ont découvert que les femmes ont tendance à sous-estimer leur travail ... alors qu'on observe la tendance inverse chez les hommes.

Finalement, comment peut-on prétendre qu'il existe une corrélation certaine entre les résultats obtenus lors d'une entrevue et le rendement associé au travail ?

Dans ce contexte, on ne peut se surprendre que les analyses du système d'emploi concluent toutes qu'une gestion sexuée du travail, plus ou moins articulée en politiques, règles, procédures écrites ou usuelles, renforce la discrimination à l'égard des femmes.

4.6 Les plans d'action

Malgré les lacunes sérieuses identifiées dans la méthodologie proposée par le Bureau de la coordination à la condition féminine du MEQ, le diagnostic d'une forte ségrégation professionnelle dans les commissions scolaires ressort de tous les rapports produits. Les différences dans la situation des femmes et des hommes se manifestent sous plusieurs formes:

- **la ségrégation des emplois**
- **les écarts salariaux**
- **la précarisation croissante des emplois féminins**
- **l'absence de support apporté à celles qui investissent des catégories d'emploi d'où elles ont été historiquement exclues.**

On se serait donc attendu à retrouver dans les plans d'action élaborés et adoptés par les commissions scolaires des mesures visant à corriger et à enrayer la discrimination.

Pour nous, l'augmentation des effectifs féminins ne signifie rien si les politiques, méthodes et pratiques en matière d'organisation du travail, ainsi que la culture du travail, ne changent pas.

De plus, encore de nos jours, ce qui marque la trajectoire de vie et la trajectoire professionnelle des femmes, c'est la maternité. La fonction de reproduction détermine les choix possibles des femmes car la société les rend responsables de la parentalité. Il faut donc adapter la structure du travail aux réalités des femmes et non l'inverse.

C'est donc par le biais des p.a.e. et des correctifs à la discrimination salariale que doit s'articuler l'égalité pour les femmes. Si l'équité salariale est un objectif en soi, il est non dissociable de l'objectif général des programmes d'accès à l'égalité.

Nous sommes en présence de plans d'action « intentionnels » : « faire connaître, prévoir des mesures, développer des mesures, développer des outils » autant de signes de bonne volonté des employeurs, mais aussi une lenteur à prendre des mesures concrètes. Il ne suffit pas de féminiser un texte, ni de signaler quelques mesures d'ouverture pour modifier une organisation du travail qui ne tient pas compte de la réalité des femmes.

Comment qualifier des plans d'action qui ne contiennent aucun objectif préférentiel d'embauche d'ici trois ans ?

Pourquoi n'a-t-on pas identifié les services ou les catégories d'emploi qui offrent le plus de débouchés pour l'avenir dans la commission scolaire de manière à permettre à des femmes d'acquérir les connaissances nécessaires (particulièrement dans le contexte des changements technologiques) ?

Comment interpréter que malgré la reconnaissance par certaines commissions scolaires des discriminations salariales basées sur le sexe, on ne retrouve pas de mesures visant à amener le gouvernement à reconnaître l'existence des écarts salariaux et l'urgence de correctifs ?

Comment expliquer que la question des responsabilités parentales ne soit abordée que dans le cadre du remboursement des frais de garde lors d'activités de formation et de perfectionnement ?

Comment croire que la situation va se modifier devant la faiblesse des ressources financières allouées à l'application du programme ?

Nous sommes obligés de constater que les plans d'action déposés sont axés sur les filières de promotion, que les plans d'action, tout

comme les diagnostics, omettent la réalité du travail précaire; que tout en constatant que les emplois de soutien administratif soient dévalorisés, ils ne font l'objet d'aucune mesure visant à redresser ce phénomène.

Pourtant, à moins de mesures particulières, la situation du personnel féminin risque de se détériorer.

Les femmes sont de plus en plus touchées par **la précarisation du travail,** comme nous l'avons démontré dans le cas des enseignantes et enseignants. *Chez le personnel de soutien, les femmes occupent 81,7 % des emplois précaires*[24] *alors que chez les professionnelles et professionnels de commissions scolaires, un pourcentage de 65,9 % des emplois précaires sont occupés par des femmes. De plus, le taux de précarité chez les femmes est de 26,8 % comparativement à 13,3 % chez les hommes en 1985-1986.*[25]

Une des conséquences du travail à temps partiel s'observe par les cessations d'emploi. À ce chapitre, l'exemple du personnel enseignant est révélateur. *« Entre le 30 septembre 1984 et le 30 septembre 1985, proportionnellement plus de femmes (6,1 % de l'effectif féminin de 1984) que d'hommes (5,2 % de l'effectif masculin de 1984) quittaient le personnel enseignant; ce constat vaut pour chaque ordre d'enseignement. En termes d'effectif global (pour tous les ordres), cela se traduit par un nombre deux fois plus élevé d'enseignantes (2 641) que d'enseignants (1 237). »*[26]

C'est au secondaire que la proportion de départs s'avère la plus forte: 8,1 % des enseignantes et 5,4 % des enseignants de 1984 ne faisaient plus partie du personnel l'année suivante.

Il est vrai que les enseignantes subissent moins de *« mises en disponibilité »* que leurs homologues masculins, *mais en revanche, elles sont davantage touchées qu'eux par des « fins de contrat ».* Ce motif est au premier rang, chez l'un et l'autre sexe, au préscolaire-primaire comme au secondaire.

De plus, on observe actuellement que si le taux de concentration des emplois masculins se maintient, le taux de concentration des emplois féminins tend à diminuer.

Entre 1980 et 1985, **une certaine désexisation des emplois dans l'enseignement s'est opérée au Québec,** non pas en faveur des femmes mais à l'avantage des hommes, qui peu à peu investissent les secteurs d'activité traditionnellement réservés aux femmes.

Ainsi, pendant qu'au secondaire la proportion des emplois occupés par les femmes et les hommes demeurait inchangée et que le nombre de postes attribués aux femmes au primaire demeurait stable, les emplois masculins au primaire augmentaient de 27 % entre 1980 et 1985.

« En d'autres mots, alors qu'au cours de cette période les pertes d'emplois ne sont observées qu'au secondaire, un gain net de 993 postes était noté au primaire. L'augmentation de l'effectif à ce niveau ne profite cependant qu'aux hommes puisque l'on constate un gain de 1 026 emplois masculins. »[27]

Si l'augmentation de la proportion des hommes enseignant au primaire **est attribuable en partie** à la réaffectation des personnes mises en disponibilité au secondaire, cette raison n'est pas la seule qui explique ce phénomène.

On observe actuellement une tendance qui tend à se généraliser: **au nom de la désexisation des modèles offerts aux jeunes, les employeurs embauchent de plus en plus d'enseignants au primaire.**

Les mesures de redressement visant l'orientation des femmes vers les champs d'enseignement où elles sont sous-représentées risquent de se heurter à l'argument voulant qu'il faut augmenter la place des hommes dans les emplois féminins. Nous ne pouvons perdre de vue **qu'en matière d'équité en emploi pour les femmes, nous avons deux droits à consolider:** le droit au travail des femmes et l'augmentation de leur représentation dans toutes les catégories d'emploi où elles sont sous-représentées. Selon Hélène David, *« il est possible de préciser des conditions qui peuvent être considérées comme des préalables lorsque des mesures d'intégration des hommes sont avancées. Pour éviter que la proportion de femmes à l'emploi diminue, il faut définir la proportion de femmes qui doit être embauchée ou gardée à l'emploi lors de mises en disponibilité ».*[28]

Il ne faut pas sous-estimer l'effet que peuvent avoir ***les transferts d'options sur l'emploi des femmes:*** *de l'université vers le collégial (soins infirmiers), du collégial au secondaire (secrétariat), du secondaire professionnel vers les écoles de métiers ou les entreprises. Ceci peut se conclure par un net recul de la participation des femmes dans le secteur de l'éducation.*

Notre crainte, *suite à l'examen des plans d'action déposés,* ***c'est qu'ils ne servent qu'à permettre à certaines femmes d'obtenir « une place » dans chacun des échelons de la hiérarchie professionnelle.***

Orientés sur la promotion individuelle plutôt que sur la promotion collective des femmes, ils viennent renforcer la culture masculine du travail fondée sur la compétition, l'émulation. À notre avis, ces programmes, tels qu'élaborés, constituent un moyen de sélection efficace des femmes les plus motivées et les plus aptes à s'adapter aux règles du jeu. **Le risque alors n'est pas pour elles d'accéder à l'égalité mais de les rendre conformes à un point de référence « les hommes » et pas**

n'importe lesquels. Car il se peut même que l'on demande à ces femmes une performance plus élevée que celle demandée aux hommes en pareille circonstance ou encore qu'elles s'imposent cette performance pour démontrer que l'obtention d'un poste n'est pas une « faveur faite à une femme ».

Finalement, les plans d'action déposés dans les commissions scolaires incluent tous des mesures visant à favoriser l'augmentation du nombre de filles dans les disciplines où elles sont sous-représentées. Par contre, l'impact des modèles actuels sur les filles en milieu scolaire et les changements appréhendés sont presque exclusivement envisagés sous l'angle de l'augmentation du nombre de femmes en emploi comme stimulant à l'augmentation des filles, en attendant que les pratiques éducatives et didactiques soient modifiées.

Encore une fois, la loi du nombre devient signe de progrès.

Aurait-il été possible d'éviter tous ces problèmes soulevés depuis le début ?

Il y a des commissions scolaires qui ont permis aux membres de leur personnel de s'approprier les objectifs, les analyses et les mesures poursuivis par les programmes d'accès à l'égalité. Dans ces cas, il a été possible de formuler des propositions concrètes, notamment en matière de responsabilités parentales, de harcèlement sexuel, de formation.

Nous avons aussi constaté que lorsque cette discussion s'amorce, elle permet de questionner la culture du travail. Lorsqu'on révise les procédures de recrutement du personnel, les processus de sélection, lorsqu'on interroge sur les vraies raisons qui justifient le faible pourcentage des femmes dans certains emplois ou encore celles qui expliquent pourquoi elles ont moins poursuivi leur formation, c'est l'organisation et la culture du travail qu'on interroge.

Mais au-delà de ces initiatives, il aurait fallu que le Ministère reconnaisse le bien-fondé de la parité en matière d'élaboration et d'implantation des programmes d'accès à l'égalité.

Nous croyons qu'une analyse, aussi exhaustive soit-elle, ne convainc pas nécessairement l'autre partie de ses résultats. Il se peut par contre que l'on s'entende sur les constats dégagés des résultats et que cette entente s'effrite devant les mesures proposées pour corriger là ou les situations observées.

Actuellement, les conditions de travail et d'emploi sont régies dans les commissions scolaires par des ententes négociées entre les parties. Toutes modifications à ces ententes doivent être paritaires.

C'est pourquoi nous croyons que si le gouvernement avait réellement souhaité une transformation profonde dans la représentation des femmes et ce, à tous les niveaux, dans l'organisation et la culture du travail, il aurait associé de manière paritaire les organisations syndicales au processus d'équité en emploi.

CONCLUSION

Nous avons, au cours des pages précédentes, démontré, exemples à l'appui, les raisons qui fondent notre critique syndicale à l'égard des programmes d'accès à l'égalité, tels qu'implantés dans les commissions scolaires.

Résumons-les:

1. Les programmes d'accès à l'égalité sont prévus à la Charte québécoise des droits et libertés de la personne et à ce titre, leur existence ne peut plus être remise en question.

2. Nous savons que le gouvernement a choisi de s'engager dans une démarche d'accès à l'égalité, de concert avec les employeurs mais **sans la participation complète des organisations syndicales.** Comme nous l'avons souligné en 1982, *« il nous semble illusoire qu'une législation, si bonne soit-elle, puisse se substituer à l'action collective d'une organisation syndicale dans un milieu de travail »*

   Dans le cadre de l'entente MEQ-CS, la composition des comités consultatifs, leur mandat et le moment de leur entrée en fonction, ont relevé de l'arbitraire patronal.

   Actuellement, comme nous avons pu le constater, il y a 19 commissions scolaires qui ont expérimenté des programmes d'accès à l'égalité volontaires dans le réseau de l'éducation.

   Il se crée de ce fait une situation d'inégalité pour les autres institutions d'enseignement au Québec (à quand leur tour ?). Si nous admettons les constats de discrimination dans le système d'emploi et une sous-représentation des femmes dans certaines catégories d'emploi en éducation et leur sous-utilisation dans l'ensemble, on ne peut estimer corriger la situation si des programmes ne sont pas mis en place et étendus à l'ensemble du réseau.

   Pour notre part, nous avons constaté qu'aucun employeur ne s'inscrit dans un processus volontaire d'implantation de programme d'accès à l'égalité s'il ne reçoit pas un support financier et technique permettant de poser le diagnostic sur son organisation et d'amorcer les correctifs nécessaires par l'application d'un plan d'action. Pourtant, nous assistons actuellement à la mise en place de programmes d'aide aux employées pour lesquels les commissions scolaires dégagent de 30 000,00 à 50 000,00 $ par année. Comment interpréter que lors qu'il s'agit de programmes d'accès à l'égalité, ils ne s'impliquent pas à moins d'être subventionnés ?

   Par ailleurs, il est certain que les employeurs n'interprètent pas de la même manière que nous les constats de discrimination en emploi à l'égard des femmes dans le réseau de l'éducation. À plusieurs reprises, nous les avons entendus identifier les *« conventions collectives »*, particulièrement la règle d'ancienneté, comme étant le principal obstacle à l'application de mesures de redressement. C'est le discours tenu par le patronat et les employeurs auprès des groupes de femmes et dans les médias.

   À ce chapitre, il est bon de rappeler que « l'ancienneté » est un critère défini et défendu par les organisations syndicales pour faire échec à l'arbitraire patronal dans l'affectation de son personnel. Il est possible de redéfinir de nouvelles règles du jeu, mais elles n'auront rien de commun avec les demandes de flexibilité formulées par les employeurs.

3. **L'expérience des *« programmes volontaires »* nous démontre clairement que ces programmes, tels qu'élaborés, sont insuffisants pour contrer l'étendue et la persistance de la discrimination dans les milieux de travail. Dans l'ensemble, les statuts précaires n'apparaissent pas dans les effectifs, l'organisation du travail et des tâches n'a pas non plus fait l'objet d'analyse.** De même, **lors des analyses de disponibilité,** les emplois des femmes et des hommes ne font pas l'objet d'une révision en vue de déterminer si les critères traditionnellement retenus pour accéder à cet emploi sont ou non absents de discrimination. Il s'ensuit que lors de l'évaluation du taux de disponibilité de la main-d'oeuvre féminine, apte ou en voie d'acquérir la compétence à un poste donné, cette disponibilité repose sur des critères non révisés. Conséquemment, les objectifs de redressement s'en trouvent faussés.

4. La réalité décrite par **le portrait statistique des effectifs féminins dans les commissions scolaires, ainsi que les analyses statistiques** déposées dans chaque milieu, nous obligent au constat suivant: **il y a un problème de discrimination à l'égard des femmes en emploi, discrimination qui compromet leur droit au travail en leur accordant une situation inégalitaire fondée sur une discrimination sexuelle.**

   « Il ne suffit pas de constater que les femmes sont concentrées dans quelques emplois dévalorisés parce qu'ils sont considérés comme « féminins » pour conclure que le tra-

*vail des femmes » d'office une valeur sociale moindre). **Il faut voir comment la place assignée aux femmes constitue la base à partir de laquelle se développe tout un ensemble de rapports femmes et hommes. Tous les rapports de domination, de pouvoir, d'influence, de prestige,** dont le contenu autant que la forme sont dictés par la structure organisationnelle et par la place relative des emplois dans lesquels les personnes de chaque sexe sont concentrées ».* [29]

L'égalité entre les sexes et la reconnaissance de l'autonomie des femmes bousculent et dérangent les échelles de valeurs, les attitudes et les mentalités. **Il ne s'agit plus de dire qu'il faut changer les mentalités, il faut tirer les conséquences des pratiques discriminatoires et prendre les moyens pour les changer.**

Bien sûr, les groupes qui ont bénéficié du privilège qui leur était assuré par l'articulation des règles de fonctionnement du système voient ce privilège temporairement et partiellement réduit et cela, *« même s'ils ne sont pas responsables de l'Histoire... »*

Mais, en maintenant les règles et pratiques discriminatoires à l'égard des femmes, notre société doit s'attendre à défrayer les coûts sociaux du statu quo soit parce qu'il entretient le sous- développement du potentiel des femmes, soit parce qu'il s'expose à la colère de ces femmes.

Dans ce contexte, les programmes d'accès à l'égalité à l'intention des femmes sont justifiés et raisonnables, leur objet étant l'atteinte de l'égalité pour toutes et tous. On ne peut donc les considérer comme un privilège ou un avantage spécifique **mais comme un outil indispensable dans une stratégie de changement social.**

5. La volonté gouvernementale d'étendre les programmes d'accès à l'égalité aux autres groupes-cibles prévus dans la partie III de la Charte, est dorénavant une réalité.

En effet, le gouvernement du Québec a annoncé, le 4 novembre dernier, que des fonds étaient prévus pour amorcer des **p.a.e. à l'intention des communautés culturelles** et ce, dès septembre 1989. Ces fonds seront disponibles, entre autres, aux commissions scolaires de l'île de Montréal. L'arrivée de ces nouveaux programmes va nous confronter à l'obligation de nous assurer que les femmes appartenant à ce groupe-cible bénéficient de mesures particulières visant à enrayer la double discrimination dont elles sont victimes: sexe et appartenance ethnique.

6. On ne peut ignorer les organisations syndicales qui représentent les femmes dans le secteur de l'éducation. Il y a plus à gagner qu'à perdre à accepter la négociation des programmes d'accès à l'égalité. Cela permet aux parties en présence de reconnaître publiquement:

- **le droit à l'emploi et à un traitement équitable en emploi pour les femmes**
- **leur responsabilité sociale en matière d'égalité en emploi**
- **leur volonté de modifier la culture du travail en changeant les règles qui fondent l'organisation du travail dans le champ de l'éducation.**

Cet engagement social ne pourra se traduire en changement que si **tous** les aspects discriminatoires auxquels s'attaque la revendication de l'équité en emploi sont couverts, c'est-à-dire:

- **l'accès à l'égalité en emploi**
- **l'égalité de traitement en emploi**
- **une organisation du travail qui permet de concilier *parentalité* et droit au travail.**

De plus, cette notion d'équité doit s'étendre aux jeunes. Le monde de l'éducation est le milieu privilégié pour initier ce changement.

Finalement, **une société qui ne reconnaît pas l'égalité entre les femmes et les hommes,** quels que soient l'origine ethnique, la couleur ou le handicap, **ne mérite pas de se reproduire.**

NOTES

1. MARUANI, Margaret (sous la direction de) « *Un droit élastique pour un emploi flexible* » in. **Femmes, modes d'emploi.** Nouvelles questions féministes. No. 14-15. Paris: Hiver 1986. p. 5.

2. Ce bilan a été rendu possible grâce à la collaboration des femmes syndiquées à la Centrale de l'enseignement du Québec, membres des comités consultatifs d'accès à l'égalité dans les commissions scolaires, du Comité de la condition des femmes et du Réseau des femmes de la CEQ. Nous tenions à remercier particulièrement Ginette Mongeau, secrétaire à la CEQ-Montréal, pour sa patience devant les multiples versions engendrées par l'écriture de ce dossier.

3. NOËL, Lise. **L'intolérance.** Une problématique générale. Boréal. 1989. p. 10.

4. Nous l'appellerons désormais « *la Charte* ».

5. Nous parlerons désormais des p.a.e.

6. L'article 86.2 (non en vigueur) stipule que tout programme d'accès à l'égalité doit être approuvé par la Commission à moins qu'il ne soit imposé par le tribunal. **Charte des droits et libertés de la personne.** L.R.Q. Chapitre C-12.

7. L'article 86.7 stipule que le gouvernement doit exiger de ses ministères et organismes l'implantation de programmes d'accès à l'égalité dans le délai qu'il fixe.

   Les articles 86.2 à 86.6 ne s'appliquent pas aux programmes visés dans le présent article. Ceux-ci doivent toutefois faire l'objet d'une consultation auprès de la Commission avant d'être implantés.

8. CÔTÉ, Rosette; PAYEUR, Christian. **Protocole MEQ-CEQ sur la recherche sur la discrimination systémique et l'accès à l'égalité. CEQ.** 21 octobre 1986.

9. CEQ-MEQ. **Portrait statistique du personnel féminin des commissions scolaires.** Décembre 1987. 77 p.

10. Les informations qui suivent sont tirées de la lettre d'entente signée par les commissions scolaires en 1986 et 1987, entente entre le MEQ et la commission scolaire subventionnée.

11. Dans notre **mémoire sur le projet de Règlement concernant les programmes d'accès à l'égalité** présenté en octobre 1985, nous avons fortement insisté pour que le Règlement prévoie la négociation des p.a.e. dans les entreprises syndiquées et la mise sur pied d'un comité paritaire d'accès à l'égalité dans les entreprises non syndiquées.

12. Il s'agit ici des personnes ayant un statut de remplaçante, de temporaire, ou encore engagée et rémunérée exclusivement par le Service de l'éducation des adultes.

13. Les mesures d'égalité des chances sont des mesures qui visent à éliminer du système d'emploi d'une organisation les obstacles qui freinent les membres d'un groupe-cible dans l'obtention d'un emploi (ex: comités de sélection mixtes, sessions de formation). Ces mesures sont permanentes, contrairement aux mesures de redressement qui sont temporaires.

14. Selon le **Règlement sur les programmes d'accès à l'égalité** (L.R.Q., C. C-12, A. 86.8 par. b)) l'analyse diagnostique est déterminante pour juger de la pertinence d'un programme d'accès à l'égalité et évaluer les résultats obtenus par ce programme.

15. Règlement sur les programmes d'accès à l'égalité. Op. cit. Article 5.

16. **Idem.**

17. CEQ. **Vivre sa précarité. La réalité méconnue des enseignantes et enseignants à statut précaire.** Dossier CEQ Éducation. Décembre 1988. p. 6.

18. LEVERT, André et MOREL, Sylvie. « *Analyse de disponibilité. Émergence d'un nouveau concept* » **Interventions économiques.** hiver 1988. No 20/21. p. 208.

19. CEQ. **L'équité salariale.** Dossier CEQ, personnel de soutien. Mars 1988. 15 p.

20. LEVERT, A. et MOREL, S. op. cit. p. 208.

21. TREMBLAY, Diane. « *Stratégies de gestion de main-d'oeuvre et marchés internes* » **Interventions économiques: Femmes et économie.** Hiver 1988. p. 137.

22. Pour cette partie, nous nous inspirons du document-synthèse préparé par MOREAU, Renée: **Programmes d'accès à l'égalité dans les commissions scolaires: un premier bilan des rapports d'analyse diagnostique.** MEQ. Coordination à la condition féminine. pp. 4 à 9.

23. RENICK, Helen « *Strategies for creating sound, bias- free job evaluation plans* » dans **Job Evaluation and the EEO - the Emerging Issues.** Université de Washington, 1979.

24. CEQ. **La précarisation de l'emploi: identification du phénomène.** Note de recherche # 20. Déc. 1987. p. 20.

25. **Idem.** p. 24.

26. CEQ-MEQ - **Portrait statistique du personnel féminin dans les commissions scolaires.** Décembre 1987. p. 33.

27. CEQ-MEQ. Op. cit. p. 12.

28. DAVID, Hélène. p. 431.

29. DAVID, Hélène. **Femmes et emploi. Le défi de l'égalité.** Presses de l'Université du Québec. IRAT. Montréal. 1986. P. 27.

«L'oppression des femmes est universelle non pas parce qu'elle est nécessairement plus fondamentale, mais parce qu'elle est inclusive de toutes les autres oppressions.»

(NOËL, Lise **L'intolérance. Une problématique générale**. Boréal 1989, p. 265)

Mars 1989 Nicole de Sève Conseillère syndicale
Centrale de l'enseignement du Québec

Mai 1989—D9283